



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Eje Temático I: Formación Docente Inicial: Didáctica, currículo y áreas de formación

Comunicaciones Libres

Zapata, Beatriz del Valle. “Los desafíos actuales de la formación docente en educación especial”. Instituto de Enseñanza Superior Profesor Manuel Marchetti.

El presente trabajo pretende realizar un análisis evaluativo de la formación docente con el objeto de plantear cuales son los desafíos que se nos presentan como formadores para posibilitar a los futuros docentes del área dar respuestas a la complejidad y diversidad que se presenta en el contexto donde ellos deberán ejercer su rol.

La formación docente inicial constituye un proceso de construcción de saberes que debe posibilitar a los alumnos adquirir esquemas conceptuales y prácticos que les permita interpretar y hacer inteligibles tanto la vida cotidiana en las escuelas así como su propio desempeño. Se trata de ayudarlos a interiorizar las disposiciones y destrezas que le permitan analizar su ejercicio docente y perfeccionarlo en el transcurso del tiempo así como fomentar el compromiso de responsabilizarse de su propio desarrollo profesional.

Desde los años 60 y hasta fines de los 70, el debate educativo estaba teñido por el modelo tecnológico, el cual se proponía tecnificar los procesos educativos sobre las premisas de una supuesta racionalidad, economía de esfuerzo y eficiencia en la obtención de recursos, con lo cual se incorporan a la gestión educativa planificadores, administradores y expertos que contribuyen a la formación del docente técnico, al que se le puede pautar la tarea en forma pormenorizada en pos de una supuesta simplificación. La labor docente quedaba reducida a una actividad instrumental, que se convertía en la elección de opciones en un menú predeterminado de estrategias.

En el año 1974, la formación docente de educación especial tenía otra denominación, Profesor en Educación Diferencial, el mismo respondía a los paradigmas existentes en el momento o sea, tenían un eje educativo fundamentalmente médico, psicométrico y terapéutico y a la vez con la influencia de la concepción pedagógica previamente mencionada.

La escuela especial estaba pensada para niños que tenían marcadas limitaciones que impedían un programa de inserción en la escuela común, todos sabemos que en aquel momento la dificultad estaba puesta en el niño, y en consecuencia se pretendía su cura, pero a esa altura, los enfoques psicométricos no solo diagnosticaban, sino que pronosticaban un futuro muy acotado en lo que a escolaridad e inserción social se refería.

El presupuesto del sistema educativo no disponía recursos para el área, por lo que en la provincia de Tucumán estas escuelas no poseían un espacio físico propio, las instituciones funcionaban en casas alquiladas, no había condiciones de acceso adecuadas, poniéndose de manifiesto la inexistencia de un espacio que permitiera la



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

construcción de experiencias educativas que posibilitaran el desarrollo y aprendizaje de estos niños.

Pero esto quizás no era lo más grave, las escuelas tampoco tenían un diseño curricular propio, no existían currículos diferenciados adaptados a las diferentes discapacidades.

Hasta la reforma educativa se utilizaron modelos de otras realidades, específicamente el diseño de la ciudad de La Plata para niños con debilidad mental. Este modelo era graduado, con marcadas diferencias en los contenidos, según se tratara el grado de discapacidad mental leve, moderada o severa. Si bien las escuelas se agrupaban por patologías específicas, no existía diferenciación en la organización de las instituciones escolares.

Este modelo estaba articulado con la concepción homogeneizadora del sistema, la propuesta pedagógica repetía principios de la escuela común, como ser la estructura graduada, la estructura jerárquica, los horarios y, la dicotomía entre lo manual y lo intelectual, lo más delicado era que al centrarse en el diagnóstico se limitaba la actividad cognitiva. La única variante era la promoción flexible del alumno hacia niveles superiores o inferiores, según fuera la evolución que presentara en sus aprendizajes.

Por estos motivos los planes de formación docente se caracterizaban por sumar a los conocimientos de la escuela común (centrados específicamente en el primer ciclo del nivel primario, dado que primaba la idea de incomplitud en el desarrollo de las estructuras mentales) asignaturas tales como biología, neurobiología, psicomotricidad, pedagogía terapéutica, habilitación terapéutica, y el predominio de una concepción de aprendizaje basados en procesos de reforzamiento y estímulo – respuesta.

En la década del 90 se inicia una nueva perspectiva crítica en torno a la acción de los docentes, se comienza a ver al docente como un agente curricular significativo, como investigador y actor reflexivo. A partir del modelo histórico culturalista se recuperan los contenidos significativos de la enseñanza como instrumentos para la transformación social, el docente se constituye en el mediador entre el saber social acumulado y sus alumnos para facilitar la apropiación activa por parte de estos últimos. También aparece en esta época el modelo hermenéutico participativo que centra el análisis en la organización socio institucional y el papel que cumplen los maestros y profesores en la construcción de sus roles

Con el movimiento originado a partir de la convocatoria para el congreso pedagógico nacional, los docentes del nivel superior, de las escuelas especiales y los padres, comenzaron a plantear la necesidad de modificaciones sustantivas que permitieran dar una respuesta diferente a las personas diferentes, con el propósito de posibilitar que la escuela especial no se constituyera en una pared que impida el desarrollo efectivo de las personas y que el nivel superior no fuera cómplice de ello. En la década del 90 comienzan a darse los primeros pasos en la integración, hoy denominada inclusión en la escuela común, con mucho de voluntarismo y constancia, tanto para la formación de grado como para la capacitación de los maestros especiales y maestros comunes que se asomaban para prepararse para



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

atender la diferencia, una realidad muy temida. Era común escuchar a los docentes de la escuela común, *yo no estoy preparado para atender a estos niños* o en el otro caso, el del maestro especial *yo no conozco los contenidos y estrategias que usan en la escuela común.*

El reconocimiento de la existencia de personas con necesidades educativas especiales, tanto en lo afectivo, lo social, lo cognitivo y lo laboral, iba acompañado de una fuerte demanda de atención y respuestas tanto sociales como educativas, por ello, cuando se plantea la reforma surge la necesidad de preparar desde la formación docente a un maestro que pudiera actuar en la escuela especial a la y en la escuela común; dar respuestas a diferentes etapas del desarrollo, y a diferentes tipos de NEE. Cabe mencionar que en la Provincia de Tucumán, al iniciar las metas del PRISE no se dispuso de presupuesto para elaborar este plan de estudio, con lo cual los docentes de los Institutos trabajaron en forma voluntaria, gratuita y en pocos casos adscriptos, en consecuencia, no tuvo los procesos de trabajo hacia el interior de las escuelas de educación especial, como en el caso de los otros profesorado. Esto se va a manifestar negativamente en el momento de la realización de la práctica, por la diferencia en la formación teórica de estudiantes y docentes en ejercicio.

La formación se amplía a cuatro años y busca formar a los estudiantes para dar respuestas a este contexto de diversidad con un modelo social y pedagógico donde se considera a las personas con necesidades especiales no desde la carencia sino desde la posibilidad, por ello se propone un lugar predominante al saber y un eje de práctica donde los alumnos realizan las mismas en los servicios de la escuela especial, y en procesos de integración en la escuela común.

El *saber* se manifiesta en tres dimensiones: el saber sustantivo referido a la disciplina específica, el pedagógico que analiza las mediaciones necesarias para que el conocimiento científico se convierta en enseñado y aprendido; y el institucional, que da cuenta de las variables contextuales que definen el ámbito donde tiene lugar la actividad.

Lo mencionado se expresó en el diseño de la carrera a través de los criterios de organización de contenidos de este plan de estudios que eran los siguientes:

- *Tener presente la lógica de los contenidos, constituida desde los supuestos epistemológicos que posibilitaran relaciones entre los conceptos y una mayor formación disciplinar.*
- *Atender a la lógica psicodidáctica que se da en las reacciones, en los modos de relación entre docentes y alumnos y entre estos y el conocimiento.*
- *Responder a las dimensiones conflictivas de la realidad social y de la cultura.*

A su vez los contenidos se estructuraron según los siguientes principios:

- *Responderán a los diferentes bloques y capítulos de los CBC.*
- *Se estructurarán alrededor de un eje didáctico que posibilite la aplicación de lo aprendido en diferentes contextos y a través de diferentes lenguajes.*
- *Se concretarán teniendo en cuenta la práctica docente en sus aspectos metodológicos e instrumentales de modo que permitan detectar y resolver los problemas propios de la realidad educativa en las instituciones escolares.*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

- *Se considerará un eje crítico-social, que se inicie en la historia personal de cada alumno y culmine en el desarrollo de capacidades que le permitan analizar, relacionar e interpretar la realidad contextual y las funciones básicas de su profesión.*
- *Se profundizará en un eje de formación focalizada que implique la atención a la diversidad, a los problemas de aprendizaje y a las necesidades educativas especiales.*
- *Se ofrecerá una formación técnica específica para abordar los problemas que plantean los nuevos paradigmas de la educación especial.*

Se mantuvieron espacios curriculares del plan anterior como Psicomotricidad, neurobiología, evolución y patologías del lenguaje y con escasa carga horaria se contempló la formación en las didácticas de la lengua, matemáticas, ciencias y tecnología, tomando como eje los C B C y actualmente los NAP con lo que se supera la idea de que los niños solo pueden aprender los contenidos del primer ciclo, sino que pueden construir sus aprendizajes a partir de la estimulación que se les brinde siempre respetando sus posibilidades.

La limitación de carga horaria en la formación de las didácticas plantea en la actualidad una marcada dificultad por que no posibilita un análisis profundo y significativo de los contenidos y métodos de enseñanza en cada área, para lograr una formación que habilite a los futuros docentes para dar respuestas que contemplen todo el transcurso de la escolaridad primaria extendida hasta EGB3 y en la actualidad hasta 7^{mo}. Por otra parte, la diversidad de déficit que pueden presentar las personas con NEE implica dar respuestas diferentes según la problemática que deban enfrentar, con lo cual también se requiere un perfeccionamiento permanente de los formadores.

En el área de educación especial la cuestión disciplinar se amplía significativamente por los nuevos paradigmas que se sustentan a partir de la aplicación efectiva de la Ley Federal 24.153 y en la actualidad de la ley de Educación Nacional 26.206. A nivel provincial, se plantea el Programa de integración escolar y por primera vez, se elabora un diseño curricular provincial para el área donde participaron representantes de todas las escuelas especiales de la provincia.

Este contempla diferentes servicios educativos, a saber: estimulación temprana; educación especial inicial; educación general básica especial; formación y capacitación laboral; servicio educativo terapéutico; servicio domiciliario e integración escolar. La Estructura de este diseño se utiliza en todas las escuelas especiales y cada institución realiza las modificaciones necesarias según la necesidad especial de que se trate.

Las nuevas exigencias se plantean en gran medida por la amplitud que existe tanto en lo referido a las necesidades especiales, como a los niveles del sistema en los que deberán ejercer su rol los futuros maestros.

Uno de los problemas con los que nos enfrentamos en la formación es que los conocimientos que se transmiten en la escuela especial han variado en el contexto normativo a través de la organización del currículo oficial, pero permanecen, en las estrategias, sustratos de épocas anteriores, manteniéndose constantes ciertas



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

tendencias de selección y formalización del conocimiento cotidiano, con lo que quiero decir, que en muchos casos, permanecen prácticas terapéuticas más que educativas. Por ejemplo: muchas veces la enseñanza de la lengua se transforma en un espacio de estimulación motriz más que de construcción del lenguaje oral, escrito o gestual o de estimulación de los procesos psicológicos superiores.

Los docentes persisten en muchos casos con prácticas de reforzamiento, prefiriéndolas por sobre las prácticas constructivistas. Esto constituye tema de análisis para muchos otros trabajos, pero en gran medida podría estar ocasionado por dos factores: las limitaciones en las posibilidades de capacitación abierta, crítica y permanente en servicio y por otra parte las representaciones que los docentes poseen de lo que sus alumnos pueden hacer, lo que no siempre coincide con lo que estos hacen efectivamente.

La institución escolar, adonde los futuros docentes realizan las observaciones y prácticas, tiene un peso similar o a veces mayor al de la formación académica. Frente a los actores institucionales con los que comienza a participar, el alumno del nivel superior acata y transmite lo que el percibe en la escuela. Se socializa mediante las opciones, sugerencias, consejos diarios, que le presentan sus futuros colegas, así como también comienza a observar y ser partícipe en las reacciones de los padres y alumnos. Con todo esto el alumno se apropia de tradiciones pedagógicas así como de las concepciones sobre los alumnos y sobre su trabajo en la institución escolar, comenzando en consecuencia una lucha sustantiva entre lo que estudia en la teoría y lo que enfrenta en la práctica.

Los conocimientos que poseen a partir de la teoría no son suficientes para permitirles tener una visión generalizada de la conformación institucional del trabajo que realizan los docentes en el nivel especial. En cada escuela se dan variaciones que se presentan mas como productos colectivos que individuales, estas son significativas según sea la necesidad especial que presentan los alumnos, el nivel al que asisten, la modalidad de trabajo elegida, el área en el que deban participar, etc.

Las formas de enseñanza se reproducen en la vida escolar cotidiana, por lo que la imitación, no siempre consciente de los futuros docentes explica en parte la repetición de prácticas de generación en generación de docentes especiales.

Esta situación, que aparece en cualquier tipo de escuela, se complejiza en el área especial, por que si bien el discurso de la inclusión remite a una participación de respeto al “otro”, y de aceptación de la diferencia, el diagnóstico de los niños en muchos casos los paraliza, con lo cual los docentes realizan lo que les brinda seguridad que es repetir lo que saben, sin animarse a intentar el uso de estrategias que posibiliten otra vía de entrada con cada niño especial.

Realizar este planteo me conduce a utilizar palabras expresadas por Gabriela Diker y Flavia Terigi quienes consideran que:

Una formación inicial eficaz debería reunir al mismo tiempo dos características aparentemente contradictorias: debería ser resistente a la práctica y debería ser permeable a ella. Debería ser resistente a la práctica en el sentido de no desvanecerse ante los imperativos de la vida cotidiana en las instituciones



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

educativas, de romper con los circuitos reproductivos. Debería ser permeable en el sentido de dotar a los futuros docentes de esquemas conceptuales y prácticos en términos de los cuales la vida cotidiana en los jardines, escuelas y colegios y su propio desempeño en ellos se les hagan inteligibles.

Cabe destacar que en la Provincia de Tucumán el plan contempla una formación general y una formación especializada a nivel de Pos títulos, que lamentablemente nunca se concretaron por falta de presupuesto. Por ello, desde la formación inicial se posibilita el contacto con todas las realidades: estimulación temprana, escuelas para niños con déficit intelectual, sensorial y motor, formación laboral, integración, a partir del eje de la práctica, que se inicia con observaciones y ayudantías en 2^{do} año, continúa con prácticas de ensayo en 3^{er} año y culmina con la residencia en 4^{to} en la medida en que existen instituciones para personas con déficit sensoriales y motores.

Estas acciones no son suficientes por que en el caso del déficit sensorial y motor hay que considerar el uso de estrategias y medios alternativos de comunicación que requieren una formación específica que no fue incorporada por la limitación en la carga horaria.

En gran medida nuestra responsabilidad y a la vez desafío es incrementar el impacto desde la formación de grado, en el sentido de ofrecerles a los futuros docentes una formación inicial que les posibilite interiorizar, en este proceso de aprendizaje, las disposiciones y destrezas necesarias para estudiar su ejercicio docente y perfeccionarlo en el transcurso del tiempo, considerar la incomplitud no como carencia sino como elemento que le permita responsabilizarse de su propio desarrollo profesional.

Para formar docentes debemos partir del análisis del nivel en cual nosotros vamos a ejercer nuestro rol, por ello surge la necesidad de analizar las características y los conocimientos previos de los alumnos que ingresan en este nivel del sistema. En este sentido y según estudios desarrollados por Davini y Alliaud (1995) con alumnos de las carreras docentes de Capital y Gran Buenos Aires representa un antecedente importante que permite caracterizar a los estudiantes de magisterio como grupo social. En este sentido, el sector social que se incorpora a la docencia presenta una fisonomía particular y es que los alumnos poseen predominantemente una procedencia socioeconómica y cultural baja. Cuentan con una formación escolar previa que presenta señales de deterioro: escaso hábito de lectura, bajos niveles de comprensión y poca vinculación con producciones científicas actuales.

Los niveles de formación académica y cultural previa de la población estudiantil ingresante al instituto formador es dispar, los jóvenes presentan una amplia diversidad social, cultural y económica. Desde lo académico hay alumnos que poseen solo el título secundario, otros tienen otro título universitario, docente o técnico, algunos continúan en forma paralela otra carrera de nivel superior, y otros que trabajan y estudian.

La elección del Profesorado de Educación Especial está teñida de un alto nivel de subjetividad, por el interjuego que se plantea entre sus biografías personales, el rol



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

que desempeñaran en el futuro como docentes del área y, las características de quienes en el futuro serán sus alumnos.

Por ello se hace necesario contemplar un perfil de ingresante, que considere entre otras cosas cual es la información que el futuro alumno posee en relación a la formación y campo de inserción laboral; la disposición para la reflexión y la autocrítica, el equilibrio emocional y la apertura, flexibilidad y respeto ante la diferencia; la competencia lectora. Considerar esto implica un trabajo de todos los actores institucionales involucrados, previos al ingreso, donde se realicen talleres que permitan analizar no solo los aspectos cognitivos sino también los subjetivos en relación a las representaciones que poseen con respecto a la educación de personas con necesidades especiales.

Surge la necesidad de contemplar en la reformulación de los planes de formación docente, propuestos este año por el Ministerio De Educación , Ciencia Y Tecnología De La Nación, la amplitud del campo de acción de los docentes de educación especial, teniendo presente esto la formación debe sostenerse en una doble dimensión, una alta formación teórica, crítica donde se brinde al estudiante los recursos conceptuales, metodologías de trabajo en relación a la transmisión de contenidos culturales, elementos para favorecer la investigación y al eje de la práctica, para posibilitar el análisis, la experimentación y confrontación en marcos institucionales, para favorecer el conocimiento crítico, y la reflexión de la práctica pedagógica.

El espectro complejo y heterogéneo de la educación de niños con NEE lleva a plantear la necesidad de instrumentar a los alumnos para reflexionar, seleccionar y evaluar las condiciones en las que deberá desempeñar su rol. Los núcleos teóricos deben establecerse en relación con las áreas de conocimiento, y espacios curriculares que se determinen para posibilitar su accionar adecuado a las diversas realidades escolares, mencionadas previamente, analizando diferentes posiciones epistemológicas paradigmáticas.

De esto deriva la necesidad primaria de enriquecer su formación cultural y a la vez de brindarles herramientas para: diagnosticar las situaciones del aula; analizar las características de las personas con NE, el ritmo y el modo de aprendizaje de cada alumno; conocer las características del proceso de aprendizaje, el diseño y la planificación de la enseñanza conocer solidamente las materias que enseñan, y los procesos sobre los cuales su acción tendrá incidencia y que al mismo tiempo puedan incorporar las demandas sociales de los alumnos, culturalmente distintos, así como a sus familias a las que es necesario sostener y acompañar.

Por la diversidad de situaciones de aprendizaje y enseñanza que deberán enfrentar es cada vez más necesario favorecer la construcción de espacios educativos donde se posibilite su desarrollo autónomo, como también la formación para el trabajo en equipo, con características de redes cooperativas y solidarias.

Hablar de un trabajo en equipo y solidario implica una construcción entre todos los actores institucionales. En este sentido es preciso conformar redes entre los institutos de formación docente y las escuelas especiales y comunes de aplicación donde los alumnos realizan sus prácticas, para construir funciones tutoriales donde



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

la prioridad es dar origen al deseo de apropiarse y que el otro se apropie del conocimiento. Con esto quiero significar que sería importante otorgar espacios de intercambio y reflexión donde participen los docentes de nivel superior y especial, para compartir experiencias que posibiliten un cambio sustantivo en la formación. Para esto se requiere un compromiso del estado como facilitador y generador de recursos para promover la participación de todos los actores mencionados.

Esto lleva también a considerar la didáctica, en este sentido la formación de los docentes no debería limitarse a instrumentalizar lo que hay que enseñar sino que debería orientarse al estudiante para que pueda seleccionar lo que merece ser enseñado (seleccionar contenidos, organizar, planificar), situando la acción educativa en un contexto de comprensión y análisis más amplio. No podemos ignorar que la obligatoriedad de la enseñanza se extendió hasta el nivel secundario y que la inclusión educativa contempla la posibilidad de que las personas puedan insertarse en todos los niveles del sistema.

Como lo plantea Gloria Edelstein es necesario recuperar el lugar de lo metodológico en la enseñanza.

Toda propuesta de intervención a los fines de la enseñanza requiere desde el punto de vista didáctico resolver casuísticamente una cuestión nuclear: la particular relación forma- contenido.

En la formación es necesario contemplar el desarrollo actual del conocimiento y de los procesos de producción, lo que conlleva la necesidad de profundizar la cuestión disciplinar en la medida en que esto se constituiría en una herramienta para imaginar posibles diseños que se traduzcan en propuestas de enseñanza adecuadas a cada situación específica.

Esto no implica contemplar un agregado infinito de asignaturas. Considero que sería oportuno promover la existencia de un año de especialización u orientación en saberes específicos de determinada NEE, así como de espacios curriculares optativos, para que los alumnos puedan orientarse previamente, en forma efectiva hacia lo que deseen aprender.

Mejorar la propuesta de enseñanza de nivel superior en esta área implica: preparar al futuro docente para comprender que la enseñanza especial comparte las dimensiones pedagógica y cultural de la enseñanza común, y que a la vez cuenta con algunas características que le son propias, sobre las que es necesario reflexionar, y en este sentido es necesario prepararlos para comprender la premisa más importante del área y es que todos los niños y jóvenes son capaces de aprender de acuerdo con sus posibilidades, y que lo harán mejor en la medida en que se le brinden las herramientas para ello.

Nuestro desafío es preparar al futuro docente para que puedan ver en cada alumno con necesidad especial una persona que puede y necesita insertarse social, cultural y económicamente en un mundo cada vez más competitivo, con lo cual debemos generar prácticas pedagógicas sustantivas que les posibilite ser creadores de situaciones que favorezcan la dignificación de todas las personas de las cuales él sea responsable.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



XVII Jornadas
Nacionales de
RUEDES

XI Encuentro
de Estudiantes



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

En la medida en que los estudiantes sientan seguridad en relación a sus saberes podrán imaginar otros mundos posibles favoreciendo en consecuencia el desarrollo de sus futuros alumnos a través de sus prácticas de enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- Rockwell Elsie. 1986. *De Huellas, bardas Y Veredas: Una Historia Cotidiana En La Escuela*. En: Rockwell Elsie y Ruth Mercado: *La Escuela, Lugar Del Trabajo Docente: Descripciones Y Debates*. México. Departamento De Investigaciones Educativas Del Centro De Investigación Y De Estudios Avanzados Del Instituto Politécnico Nacional.
- Diker Gabriela; Terigi Flavio: 1997, *La Formación De Maestros Y Profesores: Hoja De Ruta*. PAIDÓS. Argentina.
- Ambrogetti, Cesar: *El Sistema Educativo Y La Discapacidad Mental*. En Tallis Jaime; Parajón Viviana. 1993. *Retardo Mental: Apuntes Sobre La Deficiencia Mental. Reflexiones Interdisciplinarias*. Miño Y Dávila Editores. Buenos Aires. Argentina.
- Devalle De Rendo Alicia; Vega Viviana.1998.*Una Escuela En Y Para La Diversidad. El Entramado De La Diversidad*. A I Q U E. 1^{ra} edición. Buenos Aires. Argentina.
- Edelstein Gloria.2005.*La Dialéctica Forma-Contenido En La Enseñanza Como Práctica Situada*. Conferencia dictada en el marco del seminario regional NOA.
- Braslavsky, Cecilia; Birgin Alejandra. 1992. *Formación De Profesores. Impacto, Pasado Y Presente*. Miño Y Dávila Editores. 1^{ra} Edición. Argentina
- Davini maría cristina.1995. *La Formación Docente En Cuestión: Política Y Pedagogía*. PAIDOS. 1^{ra} Edición. Argentina
- Diseño del Profesorado de Educación Especial. Provincia de Tucumán. Año 1999.